

高等教育における映像専門教育の背景と現状

## 高等教育における映像専門教育の背景と現状

Background and teaching methods of  
professional video creator in higher education

植田 寛  
Kan UEDA

(平成28年10月4日受理)

高等教育<sup>\*0</sup>における映像専門教育の方法は、多くの場合担当する教員に一任されており、それ故に教員の違いにより学生の習得スキル及び専門知識の理解度が異なるケースが存在する。この研究はこれらの解消を目的としスタートしたものであるが、現状の専門学校及び大学の置かれている社会的状況も決して無関係に考える事はできず、特に今回、高等教育を受けた学生の受け皿となる社会と高等教育の関係にも大きく視点を広げてアプローチを試みた。それ故、現段階では系統だった論理的な整理が行われておらず、単に問題点の羅列とその解消法の可能性を推察したに過ぎないが、中間発表的な観点でここにまとめる。

### 1. 高等教育における映像専門教育の現状

既に多くの大学、専門学校で「映像」に関する学部、学科は存在するが、当初「映像」を高等教育で開講する際アカデミックな美学、哲学、社会学と言ったアプローチをもって当時の文部省の認可を取り付けたのではないだろうか。現在もその流れは脈々と受け継がれ、多岐に広がり様々な進展がみられる。

一方、実際に制作する、撮影する、編集する、と言った現場的な制作方法論も早くから多くの高等教育機関で多岐に渡り展開され継続されている。当然ながらそれらを学んだ多くの学生たちは映像業界に進み、別のアングルから捉えると、映像業界に人材を送り出す社会的機能がこれらの高等教育が担ってきた部分も大きいのではないだろうか。

だが昨今、映像業界の求める人材の様相に少し変化が見られる。従来、映像業界からは、これらの高等教育で映像を学んだ学生たちに映像に関する知識及びそのスキルが求められていたはずだが、近年、多くの採用担当者から、映像に関わる知識及びスキルよりも、コミュニケーションを中心としたヒューマンスキルに関わる言葉を聞かされる事が多い。ともかく話が普通にできてスムーズに意思伝達ができる学生を求めているとの事である。

これらの事は現場だけにとどまらず、各官庁でも提唱している。たとえば経済産業省は「社会人基礎力」を2006年から提唱している。「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」の3つの能力と12の能力要素から構成されており、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」としていて、社会に出る際に学生が身につけなければならない能力としている。他にも文部科学省の「学士力」や「人間力」、厚生労働省の「就職基礎能力」も同様にヒューマンスキルと大きく関わる内容が取り上げら

れている。

下のfig. 1は「企業の採用で重視される能力」のランキングを示したものである。ここでは映像業界に特化した資料が無く一般企業を含めたものであり、且つ、大学院卒業生を対象としたデータを引用している。高度な専門性を習得している大学院生ですら「専門知識・研究内容」を採用時に重視しない方向へと変化している。一方、「行動力・実行力」「チームワーク力」等のヒューマンスキルが上位に食い込んできている。

つまり企業として、専門的な知識・能力よりも、それ以前に社会人としての基本能力を求めている訳である。この結果が学生のヒューマンスキルの低下によるものか、企業側のなんらかの理由によるものかは簡単には言い切れないが、同様な事は映像業界にも当てはまるのではないだろうか。

fig. 1 企業採用で重視される能力\*<sup>1</sup>

	1999	2004	2006	2008	2010	2012
1位	専門知識 研究内容	熱意・意欲	熱意・意欲	熱意・意欲	熱意・意欲	熱意・意欲
2位	熱意・意欲	行動力 実行力	行動力 実行力	行動力 実行力	行動力 実行力	行動力 実行力
3位	行動力 実行力	専門知識 研究内容	専門知識 研究内容	協調性	協調性	チームワーク力 (コミュニケーション能力・協調性)
4位	論理的思考力	論理的思考力	協調性	専門知識 研究内容	論理的思考力	誠実さ、明るさ、 素直さ等の 性格
5位	創造性	協調性	論理的思考力	論理的思考力	専門知識 研究内容	課題発見力 解決力

更に次頁のfig. 2の経済産業省の調査であるが、こちらは採用企業の人事担当者が「学生に不足していると思う能力」と学生が「自分に不足している能力」のギャップを示している。特に「業界に関する専門知識」について、学生は足りないと考えているケースは11%を超えているが、企業側はそう考えているのは1%にすぎない。

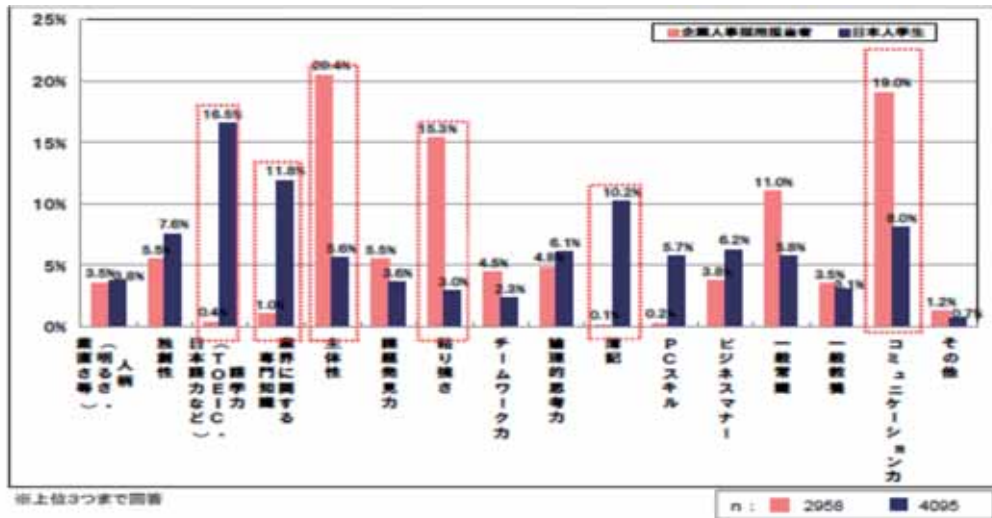
また、企業側は学生が「コミュニケーション力」が足りないと考えているのは19%だが、学生はそれほど「コミュニケーション力」が足りないと考えておらず、8%に止まっている。同様に「主体性」「粘り強さ」も企業は足りないと考えているものの、学生はそれほど自覚していない事が読んで取れる。

これらの事は恐らく多くの高等教育機関の就職担当部署では理解が進んでいると思われるが、高等教育の要である教員及び学生の間でさほど認識されていない事に大きな問題があるように思える。この事がヒューマンスキルの学習動機の構築を困難にし、習得を難しくさせている要因の一つだと考えられる。

以上は高等教育と社会のある種のミスマッチだとも考えられるが、本来、高等教育とは高度な「教育」の場であり、学生を社会に出す為の「就職予備校的」な機関なのだろうか。

学校教育法第124条では専門学校は「職業もしくは実際生活に必要な能力を育成し、または教養の向上をはかることを目的」とあり、同法83条で大学は「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知的、道徳的及び応用的能力を

fig. 2 自分に不足していると思う能力要素、学生に不足している能力要素\*2



展開させることを目的」とある。ここで見る限りは、高等教育は学生を社会現場に送り出す機関ではなく、より深い教育を行う機関であることが理解できる。ただ「成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与する」と記述もあり、これが「学生の就職」を内包するという捉え方もあるが、いずれにせよ、条文上は大学も専門学校も学生を就職させる義務や責任が明確には存在しているとは言い難く、やはり社会と高等教育との間のギャップは存在しえないと考える事ができる。

だが、現実には高等教育を修了した学生が就職し社会に出る訳であり、そこまでが大学、専門学校の社会的な役割になっているのも事実である。各高等教育機関の広報・PRには必ず「就職率」や「就職先」は取り上げられ、卒業したOBの就職先での様子なども伝えられている。そういう次元で問題を捉えると、社会と高等教育の間でギャップは、やはり存在しうるのである。

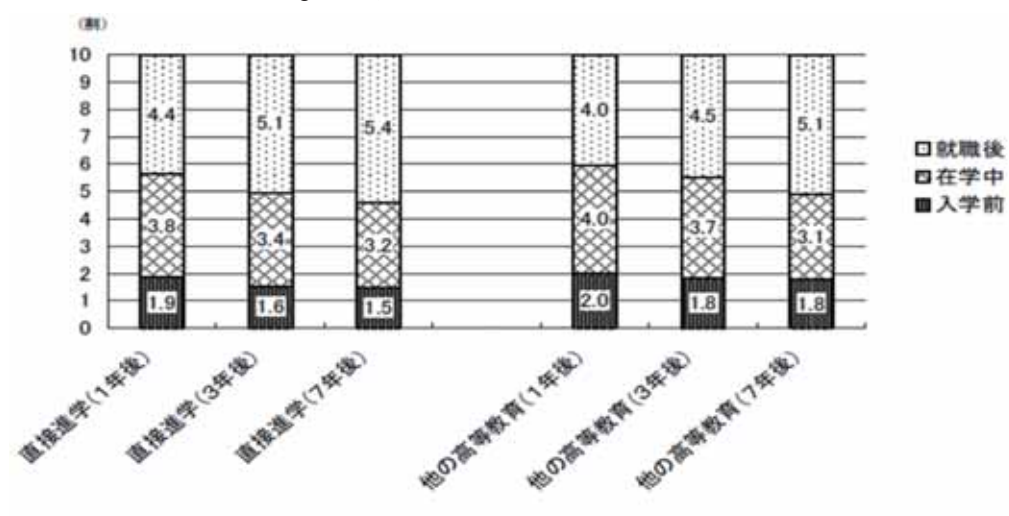
このような高等教育の法律的なポジションと社会的なポジションの微妙なズレも問題に感じるところだが、現実的なところに視点を置いて問題を掘り下げていく。

そう考えると、学生にヒューマンスキルを求める企業と、学生に専門教育を求める高等教育のこのミスマッチの中で、そもそも高等教育で専門的な教育を行う事の意義は見いだせるのだろうか。

次頁のデータは専門学校卒業後と他の高等教育（多くは大学）卒業後の現在の自己の能力養成割合を示したもので卒業後1年後、3年後、7年後のそれぞれの時点で高等教育入学前に習得した能力、在学中に習得した能力、卒業後に習得した能力に分けた主観評価を表している。いずれの場合も高等教育を修了した時点で概ね5割の能力を習得していると感じている点である。残念がなら高等教育を受けなかった者の比較できるデータを見つける事ができなかったのだが、この数字をどうとるか、ここは意見の分かれるところだが、筆者は一定の評価を行って良い数字ではないかと考えている。

数字には直接表れていないが、純粹に知識・スキルと言う能力だけではなく、教育学的

にはあまりとらえる事のできない「暗黙知」や「潜在のカリキュラム」や「潜在的教育内容」と言ったような教員の背中を見て、何らかを学びとった事も、少なからず存在しているのではないだろうか。加えて、個々の知識・スキルのとはなっていないものの、関わる内容の全体的な骨組みの把握、おぼろげではあるが関係する知識の系統立て、更には高等教育によって知識・スキルには含まれてはいないであろうメタ学習の経験もあるように思える。これらは何ら数字に出てはおらず推測の域を脱していないが、恐らく自己の表面化した能力とは捉えておらず、それを省いたと思われる数字がここに存在しているのではないか。そう考えると、高等教育の意義が見えてくる。

fig. 3 能力の積み上がりに対する評価\*<sup>3</sup>

## 2. インターンシップと課題対応型学習

これに対して文科省中央教育審議会（以下、「中教審」表記）キャリア教育・職業教育研究部会は「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」の答申を平成23年に発表している。

そこでは、まず、「キャリア教育」という言葉と「職業教育」の定義が異なっている。

「キャリア教育」とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け必要な基盤となる能力や態度を育てる事を通してキャリア発達を促す教育」としており、一方「職業教育」は「一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度を育てる教育」と定義されている。つまり「キャリア教育」とはヒューマンスキルも含んでいると考えられる。文科省では「生きる力」「学士力」「人間力」とも呼ばれているが、それらは、いずれもヒューマンスキルであり、ほぼ経済産業省の「社会人基礎力」に近いものだと理解できる。

また「職業教育」とは専門の職業に就くために必要な直接的な技術やスキルを習得する教育であり、映像業界に入る為に撮影技法や編集テクニック等を習得するための教育となる。

加えて、「キャリア教育」の中核を「職業教育」が占めているという考えである。若干、混乱していると思われるのは「キャリア教育」に内包されるヒューマンスキルは、「基礎学力」とは一線を画すべきだが、混同して使用されている。

「基礎学力」が低い者はヒューマンスキルも低いと考えられるが、一概にそう言い切れないケースも見受けられる。この辺りは、やはり区別して考えるべきで、何らかの調査も必要などころだと考えられる。

更に文科省の唱える「学士力」や「人間力」と呼ばれる能力には「基礎学力」が含まれており「人間力」の中には「基礎学力」と明記されている。一方、経済産業省の唱える「社会人基礎力」は「基礎学力」とは異なるものと捉えているが、厚生労働省の唱える「就職基礎能力」の中では「基礎学力」が明記されている。各省によって捉え方も様々である。

加えて混乱を深くするのは、これらのヒューマンスキルの具体的な習得方法がいずれにも明記されていない点である。ただ、いずれもインターンシップや課題対応型学習を用いて実践的な教育を充実させる事を提唱し、それにより幅広く、また専門性に特化した知識・能力を育み、加えて実践的な中でヒューマンスキルも習得できるという考え方が読み取れる。

実践的な環境下で学習することは現場的な専門知識・専門スキルが習得しやすい事は推測できる。だが果たして、このような方法でヒューマンスキルまでが習得できるのだろうか。ここにヒューマンスキルの習得も含め、インターンシップ及び課題対応型学習の幾つかの問題点を挙げる。

## 2-1 インターンシップの実施時期

インターンシップや課題対応型学習とは、あらゆる学習方式の最終段階に位置付けられている事が多い。たとえばガニェ<sup>\*4</sup>の9教授事象ではその場面は終盤と読み取れ、ある程度の必要な知識・スキルを習得した上でインターンシップや課題対応型学習が展開され、効果的に学習がなされると考えられる。

だが、現状で行われているインターンシップや課題対応型学習では大学1年生2年生も多数参加している場合もある<sup>\*5</sup>。もちろん具体的な内容も様々な分野にわたっており一概には言えないが、大学1年生2年生で必要な知識・スキルの習得ができているのか疑問が残るところである。

## 2-2 指導教員の問題

社会に必要なヒューマンスキルの習得を考慮する場合、これらの指導あるいはガイド的役割を担う人材は社会に触れてきた経験を有する事が有益だと考えられるが、大学内部だけのみの経験を有する研究者や指導者が行っている場合も多くある。但し大学等で「映像」に関わる教員は他の分野よりも社会経験を有する者が多いと考えられるが、本質的には前述の内容を覆すほどではない。

その為、文科省の唱えるインターンシップや課題対応型学習では、当初、高等教育と現場を結びつける「コーディネーター」の存在が想定されていたが、現状ではほとんどの場合、そのような存在は見受けられない。



加えて現場のプロによる指導により、専門的な技術・スキルが大幅な向上がみられるケースもあるが、一方でプロ故にプロのプライドが関わってくる場合もある。一例をあげると、課題対応型学習でプロのカメラマンが映像制作指導を行う場合、結果的に学生を押しつけて、その指導者が直接手を出してしまうような事がある。本来、学生が経験する事が重要なポイントになっているのだが、指導者には学生に対してそのような学習意図や指導効果は眼中になく「プロである私に関わっているので、恥ずかしいものは出せない」と言うプロ意識があるのみであった。これは筆者の見たレアなケースなのかもしれないが、プロ現場の経験ある者としては、このような意識を持つことは当然な事に思える。

### 2-3 「失敗」が行えない

教育学上、学習の過程での「試行錯誤」及び「失敗」は重要な意味を孕んでいる。別の言い方をすれば、キャリア教育・職業教育においては、その教育で如何に学習者を「失敗」させるかは、学習者の習得レベルの深さに影響する。つまり、学習意欲を大きく向上させる要因にもなりうる。その一方で「失敗」による学習意欲の低下へと反対のベクトルが生じ学習の維持が困難になるケースも見受けられる。

つまり、学生の「失敗」は指導者の力量が大きく問われる場面と言える。

だが基本的に「失敗」はプロの現場では許されず、学校教育のみに許されたものである。インターンシップ等は、多くはプロの現場で行っており、通常の業務の枠組みの中で行われる事が多い。それ故「失敗」は認められない状況下にある。それ自体は学生にとって現場の厳しさを体験する有益な事であるかもしれないが、「教育」の観点から考察すると再生的問題解決方法 (reproductive thinking)<sup>\*6</sup>のみの習得となり、本来、社会で必要だと思える生産的問題解決方法 (productive thinking)<sup>\*7</sup>の習得とは、つながらないと考えられる。

## 3. 高等教育と社内教育

このようなインターンシップや課題対応型学習が高等教育で行われているのは、先に述べたヒューマンスキルの習得もあるが、それ以外に根底に2つの重要な事項が存在すると考えられる。

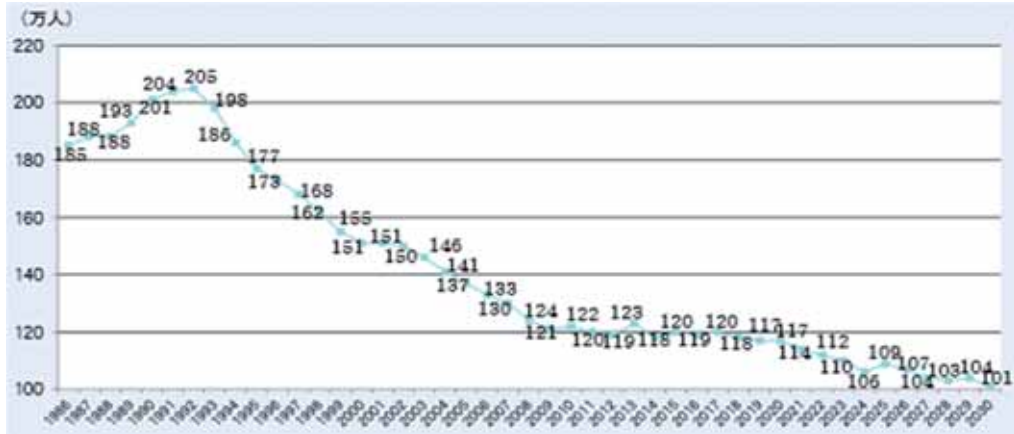
中教審のキャリア教育・職業教育研究部会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」の中では、その理由として「経済・社会情勢がめまぐるしく変化する中で高等教育機関は我が国の産業や社会を支える人材を育成する必要」を説き、その為に「職業教育の更なる充実を図る事が極めて重要」と述べている。つまりは「**社会ニーズ**」だと考えている事が判る。

更に中教審では「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する特別部会」により新たな高等教育機関を設立すべく拍車をかけている。

次に、現状の大学を取り巻く環境が大きく変化している事も関係している。既に随分前から問われていたが、2000年頃から受験生が大学・学部さえ選ばなければ、経済問題などを除く入学選抜の点では、誰でも大学に入学できる全入時代になったことである。それまではあまり見受ける事の無かった、大学が市場原理によって淘汰される時代に入り、大学

崩壊や大学のレジャーランド化が叫ばれている。同時に「学生の多様化」も進み、新しい教育・研究のあり方を大学が発展させ、学生の質・量を確保するかが問われている。その「学生の多様化」がインターンシップや課題対応型学習を後押した要因の一つだと考えられる。

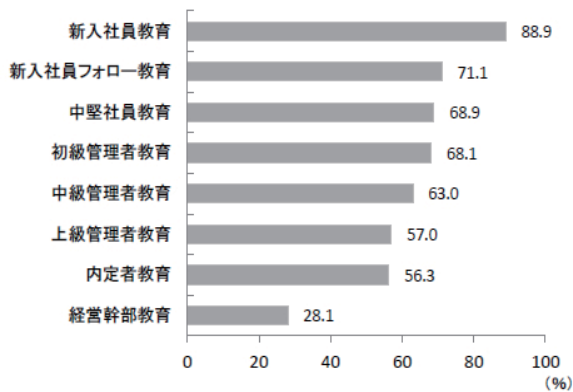
fig. 4 18歳人口の推移と予測\*<sup>8</sup>



上図は18歳の人口の推移と予測を示している。2018年問題とも呼ばれ18歳人口が1990年頃をピークに以後急激に減り続け、2016年現在で定員割れが全体の4割を超え、多数の私立大学が閉校等の激変期を迎える問題である。この背景があり「学生の多様化」に繋がった訳である。このタイミングで新たな高等教育機関を作るのは果たして妥当な事なのだろうか。疑問が残るところである。あるいは減少する18歳人口に既存の高等教育機関が生き残りをかけての対応策なのだろうか、いずれにせよ不可解に思える。

また、中教審では職業教育を高等教育機関で行うポリシーが存在して見えるが、そこには企業の社員教育を信用せず、高等教育機関でのアドバンテージが存在するようでもある。

fig. 5 2015年度に実施する階層別教育（複数回答）\*<sup>9</sup>



だが現実には多くの企業の社内教育は充実しており、OJT及びOff-JTの手法も広がりを見せ各社ともそのノウハウの蓄積も行っている。

加えて厚生労働省は企業に対して教育期間中の訓練経費や賃金の助成を行い、また経済産業省では、ものづくり分野で各都道府県の職業能力開発校を用いて在職者訓練も行われている。また、社員一人当たりの研修費用は2013年では32,024円で2014年では36,877円と15%<sup>\*10</sup>も大きく向上している。

前頁グラフは社員教育を行っている企業でその教育内容別にみたものである。ここからも読み取れるように、企業研修費用の中で最も力が込められているのが新人社員教育であり、次いで新人社員フォロー教育となっている。いずれも新人社員に手厚い状況となっている。

更に社員教育とは異なり採用方法の手法に関わるが、昨今「見極め研修」と呼ばれる内定前に現場で研修を行い、それを採用判断とするケースもある。また内定後の在学中に「入社前研修」も行われ、多くの高等教育機関も該当学生に公認欠席を与える等の方法で柔軟に対応している。更に卒業後すぐには正社員とせず、「試用期間」と言う1カ月から3年までの非正規雇用期間を設定している企業も存在する。これらの幾つかは労働基準法に抵触する、あるいはその疑いがあるケースもあるが、企業としては優秀な人材が入社する可能性を高め、一方で入社後の新人社員教育費の削減につながると考えられる。

#### 4. あるべき高等教育での映像専門メソッド

では本題に戻り、上記をふまえ高等教育での映像専門教育がどうあるべきなのかを見つめてみる。冒頭でも述べたように、そもそも高等教育で「映像」を扱う際にはいくつかの方向性があるが、ここでは、映像業界に人材を送り出す社会的機能を備えた高等教育に絞って考察を行う。方針に2つの選択肢が存在する。

##### ①職業教育のさらなる充実を図る

##### ②教養主義授業を行う

本文2-1～2-3で述べたインターンシップや課題対応型教育の問題点をクリアし、新たな職業教育方法を図る選択肢と、企業は専門性を求めている事を重視し、加えて実践的な人材教育は企業の役割と捉え、高等教育では実習を含む職業訓練的な授業をあえて行わず、教養を高め人格形成を目的とする、やや古典的な大学の授業を行う選択肢である。まずは職業教育の選択肢から考えていく。

#### 4-1. 職業教育のさらなる充実

これまでの高等教育での実習方法を分析すると概ね次の3つのパターンが存在する。

##### ①見習いの実習

##### ②シミュレーションの実習

##### ③粘土細工の実習

この3つが綺麗に分類できるケースもあれば、複合的になっているケースも見受けられる。

##### 4-1-1. 見習いの実習

これは、学生達が高校まで受講してきた「系統学習」そのものである。教員が学生に教える手法で、実習では教員の手技を見て、それを見習って行う方法であり**見習いの実習**と命名した。

あまり良い意味では使われないが「詰め込み式学習」とも呼ばれている方法である。

教員が系統だった内容を順序よく教えるので、特に専門学校のような時間的な制約のあ



る場合には適している。また、この方式では、教育学的にはあまりとらえる事のできない「暗黙知」や「潜在的教育内容」と言ったような 教員の背中を見て、何らかを学ぶという事も、少なからず存在していると思われる。

だが問題点もある。教員が系統立てて順序よく教えるのだが、そもそも映像制作に「系統」が確固として存在しているかという点である。

更に、複数の教員によって異なった「系統」が存在し、系統の断片化が起こる可能性も見受けられる。更に細かいところでは、教員の“流儀”も存在している。例えばNHK出身の教員と民放出身の教員では微妙なところで異なる点も多い。学生にとっては、見習う手本が複数あると混乱する恐れもある。

また、この方式は実質陶冶<sup>\*11</sup>であり、現場で必要な形式陶冶<sup>\*12</sup>あるいはメタ学習の習得が困難である。

更に、この方式では個人学習が主体となるという特徴があり、極端な場合、プロの映像制作が共同作業であることの認識が歪む可能性も孕んでいる。

#### 4-1-2. シミュレーションの実習

これは実際に作品作りを通して学ぶ方法だが、プロの現場か、あるいは高等教育機関でそれを模した環境を整える必要が生ずる。また、そう言った制作環境を整えること自体も、この学習に含まれる一面があり「インターンシップ」あるいは「問題対応型学習」と位置づけられる。

キーワードは「試行錯誤」でありその中で形式陶冶が見込まれる。加えて、制作を通しての実質的な知識・技術の習得も可能であり、実質陶冶も見込まれる。

また、この方法は基本的に集団教育であり、社会教育的な「アンドラゴジー」で互いに教育しあう効果も期待できる。その学生達の「試行錯誤」の中から自ら答えを導くことで、高い教育効果を生むと考えられるが、仮に途中頓挫に陥っても、教育的には同様な効果が見込まれるか、あるいはそれ以上の効果が見込まれるのだが、現実的には途中頓挫が驚くほど少ない。その要因の一つは、作品制作に協力を得た関係者及び企業への対応や、作品公開を想定し会場等に損害を生ずるケースである。その際、結局のところ教員が大きく手を貸し制作の頓挫を防いでいる場面が多く見受けられる。

その他にも、学生が作品を作るものの、結局のところ全て指導者の指示に従う「**見習いの実習**」に留まるケースも少なくない。

この手法で最も難しいのは、教員がどこまで口を出すかという点である。一つの指針としては、この場合はこう、と直線的な再生的問題解決 (reproductive thinking) ではなく、根本から、これは何を表現したい？何のために？その為には方法はいくつある？その中で何を選ぶ？という理由で？という生産的問題解決 (productive thinking) を誘導すべきである。ただ学生にとっては禅問答と似たように感じ、より深い迷いに陥る事もある。

#### 4-1-3. 粘土細工の実習

これは創作意欲を刺激し、それにより映像制作の知識・技術を習得させる学習方法であり、その制作の様相が練りくり回して組み立てるところから**粘土細工の実習**と命名した。

ある面「水道方式学習」「キミ子方式」と似ている側面もあり、大きく捉えると「問題対応型学習」の分類に入ると考えられる。

完全な形式陶冶であり、入学後の早い時期に行うことで、学習動機に影響を与え、それ以降の学習に大きな影響があると考えられる。この実習方式は、別のアングルから見ると、学生の自主映画のサークル的な状況を教員が誘導し作り出すような事にも似ていると考えられる。難点は、教員が如何に学生の創作意欲を刺激するかというところである。また、学生の映像制作の知識や技術が未熟な為に、收拾のつかない事態も想定される。学生の力量を見極めた上で、なんらかの制約を課す事が必要である。

反対に、ある程度映像制作の知識・技術を習得している場合でも上手く行かないケースもある。特にカメラ、編集等の技術志向の強い学生の場合「映像のプロ」になる事には強い執着を持っているが、映像制作そのものに対して意外に淡泊な反応を示す学生が存在する。つまり、学生の中には「映像作りが好きである、楽しい」だから「映像のプロになる」と言う図式が成立しないケースも存在する。そう言った学生は、この方式に抵抗を覚える。

その他に上手く行った場合でも、学生がより深く「映像」に興味を持ちアカデミックな意識を目覚めさせると、プロの現場が矛盾に満ちあふれる事を悟り、就職ではなく進学を目指すか、あるいは映像のプロの現場に進まず、趣味として映像制作を続けている事もある。これ自体は一つ方向と捉える事が出来るが、映像業界に人材を送り出す社会的機能は果たしてはいない。

シミュレーションの実習と最大に異なる点は、導入が行いやすい点である。最低限の撮影機材とノンリニア編集ソフトがインストールされたPCがあれば可能だが、ただ教員の

労力と力量が問われ、場合によっては全く機能しないケースもある。

それぞれの実習方法に一長一短があるが、その組み合わせによって、欠点を取り除く事が出来るのではないかと考えている。経験上得ているところでは、左図のように粘土細工の実習と見習い実習を併用する方法に効果が見られ、粘土細工の実習から見習い実習の直線的な移行を図ると学生達の学習意欲の減退が見受けられた。

fig. 6 実習授業モデル



ど様々な越えるべき課題も存在する。

#### 4-2. 教養主義授業

4-1で示した様々な実習を経たところで、学生を映像業界に送り出す社会的機能を十分には果たしていない。企業がヒューマンスキルを求めている為である。

そこで考えられるのが、実践的・実技的な内容の教育は企業に任せると割り切り、高等教育では一切の実習的な教育を廃する考え方である。その上で学問を通して人格形成に努力する教養主義授業の展開が考えられる。

そもそも教養主義教育は戦後では一期校を中心行われてきたが、インターネット等の出現やグローバルな情報化の時代の流れによって、世界観の変化や教養のあり方が急激に且つ大きく変化し、「知」よりも「行」に重点が移った変化がある。加えて高学歴化が進み、元来エリート層の育成を目指した教養主義教育の必要性が薄れた状態で現在に至っているのではないだろうか。<sup>\*13</sup>

だが、中教審の言う「経済・社会情勢がめまぐるしく変化する中で高等教育機関は我が国の産業や社会を支える人材を育成する必要」となる時代に、本当に必要なのは「職業教育の更なる充実を図る事」では無く、「情報を集約し、俯瞰的な知識構造化を図る事」ではないだろうか。それを可能にする教養を身につける事が先決に思える。

また専門知識の基底には知的教養が大きく鎮座し、また知的教養は専門知識が根無し草になる事を防いでいるのではないだろうか。

### 5. 終わりに

具体的なものが何一つ見えないままに、今回の筆を置く事になるが、今後、各教育機関の協力を得て様々な映像専門教育の実習の分析を行い、且つその効果を学生達の主観評価尺度評定法の実施を考えている。そこから現状、いかなる教育方法が適切なのか教養主義授業も含め見極めたいと考えている。とは言うもの様々な授業評価方法が存在するも、その中から映像専門教育の授業に最適な評価方法すら見いだすことができず、更にはヒューマンスキルの習得方法もその根源のところで彷徨っている次第である。まだまだ問題ばかりが山積しているが、最後に映画監督である伊丹万作の言葉を引用したい<sup>\*15</sup>。

「いつたい映画を教室で教える事は可能であるか、これがそもそも問題である」

また伊丹万作は映画を大学で学ぶ事を次のように例えている。

「巡査を志してうどん屋へ奉公に行く観を呈している」

加えて次のようにも述べている

「ある程度まで教えることは可能であろう、ある程度まで。」

今、その「ある程度」が「どの程度」なのか見極める時期がきているのではないだろうか。

註

- \* 0 専門学校はいわゆる一条校ではないが、文科省分類のISCED-5Bに属する為、ここでは高等教育に含むものとする。
- \* 1 出所：厚生労働省「平成25年版労働経済の分析  
－構造変化の中での雇用・人材と働き方－」  
第3章 労働市場における人材確保・育成の変化 143頁
- \* 2 出所：経済産業省 「平成21年度就職支援体制調査事業  
大学生の『社会人観』の把握と『社会人基礎力』の認知度向上実証に関する調査」  
1－1－2 自分に不足していると思う能力要素学生に不足している能力要素
- \* 3 出所：小方直幸編「専門学校教育と卒業生のキャリア」高等教育研究叢書 /  
広島大学高等教育研究開発センター，2009. 3  
第三章専門学校教育に対する卒業生の評価 小方直幸
- \* 4 Robert M. Gagne Instructional designer
- \* 5 参考：経済産業省 「社会人基礎力を育成する授業30選」実践事例集 2016
- \* 6 reproductive thinking： 過去経験や既得の知識を応用
- \* 7 productive thinking： 経験や知識を組み合わせる新しい方法を作り出す
- \* 8 出所：文部科学省「学校基本調査」（2026年度までの数値）及び「日本の将来推計人口」（国立社会保障・人口問題研究所）（2027年以降の数値）を基に文科省作成  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/hakusho/html/hpaa201501/detail/1359578.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpaa201501/detail/1359578.htm)  
2016. 9 .29確認
- \* 9 産労総合研究所 2015年度（第39回） 教育研修費用の実態調査
- \* 10 産労総合研究所 2015年度（第39回） 教育研修費用の実態調査
- \* 11 実質陶冶：知識・技能などを、実際の生活や生産に即して授け、精神の実質的側面を豊かにはぐくもうとする教育
- \* 12 形式陶冶：知識・技能を習得する能力そのものをはぐくもうとする教育。観察・注意・記憶・想像・分析などの各能力を高めることに重点を置く。
- \* 13 参考：旧制高校で学んだ教養は人生で役立ったのか 阪田貞宜  
<http://haruka.gyosei.jp/special/01.html> 2016. 9 .29確認
- \* 14 ポートフォリオ評価：従来の科目テストや知力テストで測定できない個人能力の質的評価方法。学習過程を明示しファイリングを行う。
- \* 15 参考：伊丹万作「伊丹万作全集」筑摩書房 1961年